

学校教育における体罰について[†]

中村 清*

宇都宮大学教育学部*

体罰は、法的には禁止されているけれども、実際にはしばしば行われている。しかも、信頼関係さえあれば、教育の一手段としてふさわしいといわれることさえある。このような建前と本音の乖離は、すでに犯された過ちに対して加えられる懲罰、過ちを犯さないよう習慣づけるしつけ、過ちを過ちと理解させる教育など、相互に異なる行動を明瞭に区別しないところから生まれている。本論は、この区別をすることによって、体罰をめぐる議論を整理し、教育において体罰は無用であることを示す。

キーワード：生徒指導、教育方法、学校教育、体罰、懲戒、人権

1

かつて子どもの人権といえば、子どもの自主・自由の範囲を拡大することを意味していた。いまは子どもの安全・生命を守ることを意味している。また子どもの安全だけでなく、教師の安全を守ることが問題になっている。なぜ学校は、このように危険な場所になってしまったのか。子どもの人権ばかりが強調された結果、子どもをきびしくしつけることができなくなったからだといわれることがある。教師は、子どもの人権を侵害することを恐れて、自信をもって子どもを叱り、罰することができなくなった。そのために子どもが好き勝手なことをやり始めたというわけである。体罰禁止がその典型としてやり玉にあげられる。

しかし逆に、子どもの人権無視が荒れた学校をつくったという意見も聞かれる。教師による

体罰が学校に問答無用、暴力容認の雰囲気を生み出した。はじめは、子どものなかで強いものが弱いものをいじめていた。いまや、その暴力が教師にも向けられるようになった。こうして手の着けられない荒れた学校が出現したというわけである。ここでは、体罰容認がやり玉にあげられる。

前者からは、教師はもっと毅然とした態度で子どもに対処せよという忠告が出てくる。後者からは、教師はもっと子どもを温かく見守ってやれという逆の忠告が出てくる。どちらが正しいのか。一般的・抽象的に論じるかぎりには、どちらも正しくどちらも誤っているというほかない。教師は、毅然として子どもに対処するとともに、温かくその成長を見守ってやらなければならない。その均衡を欠くとき、荒れた学校が出現する。荒れた学校を防ぐ単純明快な処方箋はない。

これは、正しい処方箋がないということの意味するわけではない。うえに「毅然として子ど

[†] Kiyoshi Nakamura* : On Corporal Punishment in School Education.

* Faculty of Education, Utsunomiya University.

もに対処するとともに、暖かくその成長を見守る」という原則を述べたが、これはまさしく正しい処方箋である。しかし、これを具体的場面で適用することがむずかしい。優柔不断な教師には、もっと毅然とせよといい、逆にきびしすぎる教師には、もっとやさしくせよといわなければならない。しかしそのためには、当の教師が優柔不断なのかきびしすぎるのか、またどの程度にそうなのかを正しく見極めなければならない。これがむずかしい。

教育の実践的な問題について議論することはむずかしい。たいていの場合、真理は中庸にある。しかし、なにが中庸なのか、また現状がその中庸からどの方向にどの程度はなれているのかを見極めることができない。しばしば、反対方向に理解される。ともすれば、優柔不断な教師は、「暖かく成長を見守る」という忠告を受け入れ、きびしい教師は、「毅然として対処する」という忠告を受け入れる。そうすると、うえの処方箋は、もともと意図したものとはちやうど反対に理解されることになる。

実践的な問いに対する実践的な答は、必ず具体的状況のなかでその状況を正確に確定したうえで与えられなければならない。抽象的に一般的に議論すれば、その意図とは反対の方向に理解されることになりかねない。体罰の是非をめぐる問題は、まさしくこの種の問題である。それゆえにこの問題は、具体的個別的に体罰とされる事例について、そのつと改めてその是非を問う以外に、確定した解答を得ることはできない。

このことを確認したうえで、しかし、具体的個別的な事例について判断するときに、一応の規準として依拠することのできる原則的な考え方を提示することはできるのではないと思われる。以下に、この意味での体罰の是非を判断するための原則的な考え方を示すことを試みよう。

教育上、体罰は許されるか。法律は、これを明瞭に禁止している。したがって法律に則して論じる限り、体罰は許されないといわざるをえない。しかしまた、世間一般では体罰やむなしという世論が根強く残っていることもたしかである。また、学校においてしばしば体罰と称されるものが行われており、しかもそれが、多くの場合、処罰されていないことも否定できない。法律と世論や実態とがこのように乖離しているときに、ただ法律が禁止しているといっても、たいてい意味がない。その法律が妥当か否かを含めて、より原理的な考察を必要とする。

しかしそれにしても、法律でどのように体罰が規定され、どのように解釈されているかを確認しておくことは必要である。ここから我々の検討を始めよう。周知のように体罰を禁止しているのは、学校教育法第11条であり、その文言は次のとおりである。

校長及び教員は、教育上必要があると認めるときは、監督庁の定めるところにより、学生、生徒及び児童に懲戒を加えることができる。ただし、体罰を加えることはできない。

この法律でいう体罰とはどのようなものを意味するか。旧法務庁は、この問いに対して「児童懲戒権の限界について」（昭和23年）と題する文書で、次のような解釈を示している。この文書は8つの問答からなるが、基本的な考え方は第一問に示されているから、これだけを引用する。

〔第一問〕学校教育法第一条にいわゆる「体罰」の意義如何。たとえば放課後児童を教室内に残留させることは「体罰」に

該当するか。また、それは刑法の監禁罪を構成するか。

〔答〕一 学校教育法第一条にいう「体罰」とは、懲戒の内容が身体的性質のものである場合を意味する。すなわち
(一)身体に対する侵害を内容とする懲戒——なぐる・けるの類——がこれに該当することはいうまでもないが、さらに
(二)被罰者に肉体的苦痛を与えるような懲戒もまたこれに該当する。たとえば端座・直立等、特定の姿勢を長時間にわたって保持させるというような懲戒は体罰の一種と解せられなければならない。

二 しかし、特定の場合が右の(二)の意味の「体罰」に該当するかどうかは、機械的に判定することはできない。たとえば、同じ時間直立させるにしても教室の場合と炎天下または寒風中の場合とでは被罰者の身体に対する影響が全くちがうからである。それ故に、当該児童の年齢・健康・場所的および時間的環境等、種々の条件を考え合わせて肉体的苦痛の有無を判定しなければならない。

三 放課後教室に残留させることは前記一の定義からいつて、通常「体罰」には該当しない。ただし、用便のためにも室外に出ることは許されないとか、食事時間を過ぎて長く留め置くとかいうことがあれば、肉体的苦痛を生じさせるから、体罰に該当するであろう。

四 右の、教室に残留させる行為は、肉体的苦痛を生じさせない場合であつても、刑法の監禁罪の構成要件を充足するが、合理的な限度を越えない範囲内の行為ならば、正当な懲戒権の行使として、刑法第三五条により違法性を阻却され、犯罪は成立しない。合理的な限度を越えてこのような懲戒

を行えば監禁罪の成立をまぬかれない。

つぎに、然らば右の合理的な限度とは具体的にどの程度を意味するのか、という問題になると、あらかじめ一般的な標準を立てることは困難である。個々の具体的な場合に、当該の非行の性質、非行者の性行および年齢、留め置いた時間の長さ等、一切の条件を総合的に考察して、通常の理性をそなえた者が当該の行為をもつて懲戒権の合理的な行使と判断するであろうか否かを標準として決定する外はない。⁽¹⁾

要するに、体罰とは、身体的苦痛を与える懲戒を意味し、殴る、蹴る、長時間の端座・直立など特定の姿勢をとらせることが、その典型例である。ただし、ある行為が体罰に当たるか否かは、機械的に判定されるのではなく、具体的状況に応じて実際に肉体的苦痛があるか否かによって判定される。およそこんなところである。

実際の裁判において、この法律がどのように解釈されてきたかをみるために、二つの判決をあげることにしよう。一つは、昭和30年の大阪高裁判決である。これは、公立中学校教師が生徒を殴打したことについて暴行罪が成立するか否かが争われた事件であり、判決は、たとえ懲戒行為としてであれ、暴行罪が成立するというものであった。判決理由はおおよそ次のようなものである。

①殴打は、障害を生じさせようとい図したものではなく、またそれほど強くはなかったけれども、軽くノックしたという程度のものでもなく、刑法第208条の暴行に該当しないとはいえない。②学校教育法第11条で体罰を禁止していることなどを考えると、殴打のような暴力行為は、たとえ教育上必要な懲戒行為としてでも、違法性を阻却されない。③殴打の動機が子女に対する愛情に基づくとか、またそれが全国的に現に

広く行われている一例にすぎないとかいうことは、上の解釈を左右する理由とはならない。④親権の場合と教育の場合には本質的な差異がある。⁽²⁾

この判決は、殴打などのような体罰は、その軽重を問わず、原則的に暴行罪が成立するという考え方を示したものである。これに対して、昭和56年の東京高裁判決は、かなり異なった考え方を示している。この事件は、ある中学校生徒が教師によって殴打された8日後に死亡したというものである。判決は、教師無罪というものであった。裁判において、殴打と死亡との因果関係は認められなかった。その上で、判決は、その殴打が暴行罪になるか否か、正当な懲戒の範囲内にあるか否について、無罪の理由を次のように述べている。

①被告人の本件行為の動機・目的の主要な本質的部分は、教育上生活指導の一環としてその場で注意を与えようとするにあった。②この程度の有形力の行使では暴行罪は成立しない。③学校教育法のいう懲戒には、当該学校に在学する生徒に対し教育目的を達成するための教育作用として一定の範囲内において法的効果を伴わない事実行為としての教育的措置を講ずること、すなわち事実行為としての懲戒を加えることも含まれる。④学校教育法の禁止する体罰とは要するに、懲戒権の行使として相当と認められる範囲を超えて有形力を行使して生徒の身体を侵害し、あるいは生徒に対して肉体的苦痛を与えることをいう。⑤本件の行為の程度は、身体的説諭・訓戒・叱責として、口頭によるそれと同一視してよい程度の軽微な身体的侵害にとどまっている。⁽³⁾

この判決では、殴打のような行為であっても、それが軽微なものであれば、刑法第208条の暴行罪に当たらず、また、学校教育法第11条で禁止されている体罰にも当たらないといわれている。

生活指導の一環として行われる身体的説諭・訓戒・叱責は、軽微の身体的侵害にとどまっているのであれば、法的には体罰ではなく、「事実行為としての懲戒」として正当化されるというわけである。

第一の判決が、殴打のような暴力行為は、その程度の如何を問わず法的な意味で暴行であり、体罰であるというのに対して、第二の判決は、軽微なものは法的には暴行でも体罰でもないといっている。この二つの判決をくらべるならば、第二の判決の方が妥当だといえるのではなかろうか。体罰か否かをその実質の意味を問わず外形だけで判別しようとすれば、殴打はどんな場合にも体罰になり、教師にとって無用な行動の規制を生むことになる。この点で思い浮かぶのは、プロ野球の選手が審判に不服を言うときに、手を後ろに組み顔を突き出してののしっている情景である。これは、口でなにを言おうとも手さえ出さなければ暴行にならない、逆に手を出したら問答無用で暴行になるという判別規準によって生まれた情景である。教師がこのような仕方でも子どもを叱責している姿を思い浮かべてみよ。漫画というほかない。

第二の判決にも問題がないわけではない。この判決では、まず刑法第208条の暴行にはならないことを示した後に、改めて学校教育法第11条の体罰が成り立つか否かを検討し、成り立たないといっている。これは、現行法に従うかぎり当然の手続きである。したがって法的には問題はない。しかし、法律以前に遡って考えれば、少し奇妙である。ここでは、暴行に当たるか否かと体罰に当たるか否かとが別々に判定されている。これでは、暴行にはならないけれども体罰にはなる、あるいは逆に暴行にはなるけれども体罰にはならない場合があるということになる。はたしてそのようなことがあるのだろうか。

後者の暴行でありながら体罰ではないという

場合は、まず考えられないであろう。したがって問題は、前者の暴行ではないけれども体罰にはなるという場合である。これは、つまり刑法の暴行には当たらない程度の軽微な身体的侵害であっても、体罰として罰せられる場合があるということを意味する。そんな場合があるのだろうか。殴打のような単純な体罰であれば、暴行と体罰の規準は一致するはずである。実際、上記第一の判決では、軽微な殴打でも暴行であり、かつ体罰であるとされている。また、先の法務庁回答では、立たせる、走らせるなどの罰が体罰とされるのは、それが合理的限度を越えて身体的苦痛を与える場合だとされている。この場合には、たんに体罰であるだけでなく、暴行にもなるであろう。要するに、暴行と体罰は同じ規準で判別されうるし、またそうする方が規準ははっきりするのではなからうか。

あえて暴行と体罰を区別するとすれば、そのように明確には身体的苦痛を伴わない罰、たとえば名誉を傷つける言動などが、暴行ではないけれども体罰として罰せられるということがありえよう。しかし、この場合にも、体罰としてではなく、名誉毀損として罰せられることが可能であり、またその方が規準ははっきりするであろう。こうしてみると、刑法その他で禁止されている行為の外に、とくに学校教育法で禁止すべき体罰なるものがあるわけではないと考えられるのである。

このように考えるならば、学校教育法でとくに体罰を禁止する必要はないことになる。これは体罰をよしとするからではない。学校においても、学校外の一般社会と同じように、暴行や名誉毀損は許されない。そして、そのような事件が起これば、それぞれの法律で裁かれるべきである。それとは別に学校内だけで成り立つ特別な体罰なるものはない。体罰なるものがあるのかのように考えるから、学校内では、あるいは

教育関係のなかでは、暴行や名誉毀損が許されるかのような誤解を生むことになる。法的には体罰を規定しないことによって、かえって安易な体罰容認論を否定することになるはずである。

平成3年に、日本生活指導学会の城丸章夫・藤田昌士によってなされた体罰に関する「法改正への提言」は、体罰を法規定から削除することを要求するものではないけれども、内容的には上の考え方と同じ提言となっている⁽⁴⁾。そこでは、「強制的であることを本質とする懲戒」と「非強制的であることを本質とする指導」とを峻別して、懲戒を「学校管理の必要に発する生徒の権利停止」に限定すること、いわゆる「事実行為としての懲戒」を指導の範疇に位置づけることが提言されている。このように区別するならば、懲戒は、退学、停学、出席停止など明瞭に生徒の権利停止を引き起こすものに限定され、訓戒というあいまいなものはこの範疇から削除されることになる。この提言は、妥当なものといえよう。

3

以上のように考えるならば、体罰は許されるか否かという問いは、法律的には、それが暴行に当たるか、名誉毀損に当たるか、あるいはその他なんらかの法律違反に当たるかという問いになる。もちろん、法律違反に当たれば許されず、法律違反でなければ許されるのは当然である。そしてその決着は、個別に裁判によってなされるほかない。要するに、裁判によって争われるような事件になった場合には、とくに教育だから許されるとか教育だから許されないとかの議論は不要だというのが、ここでの主張である。

そのように裁判で争われる場合とは別に、学校で一般に許されている、あるいは禁止されている体罰なるものに対して、どう考えるべきか、

教師はどう対処すべきかという問いは残る。必ずしもすべての体罰類似の行為が法的に決着されるわけではなく、またそうされるべきでもない。指導の一環として与えられる身体的苦痛、世間で一般に体罰と呼ばれているものが、教育の方法として妥当なものか否かという問いは、法律解釈の問題とは別に論じられる必要がある。次にこの点について考えよう。

言葉の厳密な意味での体罰とは、教育方法の一種として意図的に行われる懲罰でなければならない。この意味での体罰は、ちょうど一般社会における刑罰がそうであるように、どのような過ちにはどのような体罰を行うかをあらかじめ決めておき、その基準にしたがって組織的に行われるべきものである。実際、かつて学校教育において懲罰の一種として行われた体罰はそのようなものであった。この場合には、体罰が適当か否か（たとえば、教師・生徒両方の言い分を聞く）、誰が体罰を行うか（たとえば、校長が第三者の立ち会いのもとで行う）、どんな方法で体罰を行うか（たとえば、鞭で尻をたたく）など、事細かに体罰についての規定がなされていなければならない。そしてその規定に基づいて組織的に加えられる身体的苦痛にかぎって体罰とされるのでなければならない。⁽⁶⁾

この種の体罰が許されるか否かは、それが教育方法として有効であるか否かによって決まる。そもそも体罰と体罰以外の懲罰との違いはどこにあるのか。身体的苦痛を与えるか否かである。なぜ身体的苦痛を与えるのか。教育的には二つの意味が考えられる。身体的苦痛は、過ちを過ちであるとはっきり知らせるのに適している。言葉で注意するだけでは気づかない子どもでも、たたかれればそれが悪いことだと気づくはずである。少なくとも、教師によって悪いとみなされていることには気づくはずである。身体的苦痛はまた、恐れによって当人が再び同じ過ちを

繰り返さないように、あるいは周囲の者が同じ過ちを犯さないように、威嚇するうえでも役に立つ。子どもは身体的苦痛を恐れて、同じ過ちをしないよう注意することがありうる。

このように、体罰は、過ちの確認とその抑止とに相当程度の効果をもつ。しかし、体罰がこのようなものである限り、それは、単純なしつけの方法ではあっても、言葉の本来の意味での教育の方法ではない。本来の教育とは、子どもがたんに何が過ちとされているかを知るだけでなく、それがなぜ過ちであるかを理解することをめざすものであり、またたんに怖いからその過ちを避けるのではなく、悪いことだからしないようになることをめざすものである。それゆえに、原則的には、この種の体罰は相手が言葉で話しても理解しない場合に限定されなければならない。家庭のなかで幼い子どもに対して親が与える場合には、この種の体罰が必要とされることもあろう。しかし、すでに幼児期を脱した子どもを対象にして教育を行うべき学校において、また相当程度に非個人的な人間関係を学ぶべき学校において、この種の体罰が有効であるとは考えられない。

ただし、学校が家庭と同じようにしつけを担い、また家庭と同じように親密な人間関係を保つ場合には、体罰を一概に禁止するわけにはいかないかもしれない。ベスタロッチが体罰を肯定したのはまさしくそのような条件があったからである⁽⁶⁾。しかし一般には、学校には家庭におけるような温かい人間関係は期待できない。教師は他人であり、しかも集団を相手にしている。たしかに例外的には子どもを虐待する親もおり、その場合には、教師が親に代わって子どもの保護者にならなければならない場合がある。しかし一般には、親の方が教師よりも子どもをかわいがるものであり、それゆえにまた教師は親に代わることはできない。教師は、過大な自

信と責任感をもつべきではない。

今日、家庭の教育力なるものが弱体化したので、学校がそれに代わるべきだという議論を聞くことが多い。たしかにまともな教育が行われていない家庭が増えてきたことは否定できない。しかし、だからといって安易に学校がそれに代わるができると考えるのは危険である。学校は、本来、親密な人間関係のなかで子どもを育てるのではなく、より疎遠な、公共的な人間関係のなかで生きる術を子どもに教えるところである。学校は、本質的に、子どもにとってはある程度冷たい環境であるほかない。また教師は公共を代表する人間であることを要する。この点については、学校における道德教育を強調したデュルケムが、次のように述べていることが参考になる。

家族においては、情愛の表現や親子相互の絶えざる愛情の吐露、そして暴力からその通例の意味を取り去ってしまう親密な生活などによって、体罰の弊害は容易に緩和され、中和される。しかし学校には、粗野や暴力を和らげてくれるものは何もない。なぜなら、そこでは罰は、ある程度個人的な差別なしに一律に適用されるのが普通だからである。肉体的虐待がもつ道德的悪を緩和してくれるものは、学校には何も存在しないのであって、これを徹底的に禁止すべき理由もここにあるといわねばならない。

(7)

デュルケムは、体罰は家族のなかで行われていたものが学校に及んだものではなく、元来、学校にその起源がある悪習だと指摘している。彼によれば、二つの異なる文化をもつ集団が継続的に接触するときには、そこにはある種の感情が発生し、文化が進んでいると考える集団が

他の集団に対して暴力を振るうようになるのが、一般的な社会法則である。西欧諸国が植民地において暴虐非道を働いたのは、その典型例である。同じことが学校においても起こる。学校においては、教師集団が生徒集団に対して暴力を振り、また上級生集団が下級生集団に対して暴力を振る傾向がある。デュルケムは、これが学校の通弊であり、歴史はこのことを証明しているという。こうして彼は、次のような忠告を教師に与えている。

あの教師という職業につきものの物知りぶった態度の底にあるのは、一種の誇大妄想癖ではなからうか。道德的にも、また知識の上でも自分より劣っている人間としばらく接触しているうちに、とかく人は知らず知らずのうちに誇大感情を抱いてしまい、これをおのずから素振りや態度、言葉使いなどに示してしまうものだ。この感情はたちどころに暴力となって外に現われる。

(8)

この文章は、教師にはあまりにも冷たい言い方に聞こえるかもしれない。しかし、教師がこの種の病に陥りやすいことは否定できない事実である。我々は、世界の多くの地域でかつての学校が厳しい体罰の習慣をもっていたことを知っている。また、多くの学校で下級生いじめが行われていたことを知っている。学校における体罰といじめはなにもいま始まったことではない。学校は基本的に体罰容認に傾く通弊があることに注意して、意識的に体罰排除に努めるべきである。

それにしてもたんなるしつけではなく、教育的な意味をもった懲罰があるのだろうか。あるとすればどんなものだろうか。それは、苦痛を与えるのではなく、反省を促す懲罰である。そ

れは、過ちが過ちであるということをはっきり知らせるだけでなく、なぜそれが過ちであるかを本人に気づかせるものでなければならない。身体的苦痛は、過ちが過ちである（と教師によって考えられている）ことを知らせる上では有効である。しかし、本人がその過ちを納得する上ではかえって逆効果になる。感情的に反発して、反省しない場合が多いからである。

過ちを過ちだと納得させる方法は何か。何ごとであれ納得するということは、本人自身がすることであり、他人は、そのための刺激を与えることはできても、強制することはできない。過ちを過ちだと納得させるためには、本人自身の理解を求めるほかないのである。幼い子どもをきびしくしつけることを要求したロックは、しかし、子どもに体罰を加えることに原則的に反対した。彼はまた、報償を与えることにも反対した。それに代わるものとして、彼は、子ども自身の名誉心に訴えることを提唱した。それが子どもの精神に刺激を与えると考えたからである⁽⁹⁾。言葉による説明であれ、あるいは他の何らかの方法であれ、要するに子ども自身が過ちを過ちだと納得する方法だけが、教育的には正しい懲罰なのである。しかし、それはもはや懲罰と呼ぶよりも指導の手段だと呼ぶ方がよいのではあるまいか。

4

今日、一般に問題になっている体罰は、うえに述べたような言葉の厳密な意味での体罰ではない。それは、確定した過ちに対する一定の懲罰として行われるものではない。それは、教師が非組織的・突発的に子どもを殴るという種類の力の行使である。教師が子どもを自分の意志に従わせるために、ある程度意図的に身体的苦痛を子どもに与えることである。この種の体罰は許されるか。

この種の体罰を全面的に禁止することは、現実的ではない。たとえば弱いものいじめをしている子どもには、ただちにそれを止めさせる必要がある。話して分かればよいが、分からないからといっていじめを放置しているわけにはいかない。その場合には、力づくででもいじめを抑えるほかない。まだいじめは行われていないけれども、いまにも行われそうなときに、それを引き止めるために力を使うほかない場合がある。あるいは、すでにいじめが行われているとき、それ以上にいじめが継続することを止めるために、力を用いるほかないことがある。このような場合には、教師は子どもを自分の意志に従わせるために強制力を用いるほかないまい。

注意すべきは、これは、懲罰としての体罰ではないということである。懲罰は、すでに犯された過ちに対して、その過ちの大きさに比例した形で科されるものである。上の場合は、まだ過ちは犯されてはいない。あるいはすでに犯されているにしても、過去の過ちに対してではなく、未来の同様な過ちに対してそれを抑止しようとして、力が振るわれているのである。言葉を厳密に用いるならば、これは懲罰ではなく、したがってまた体罰でもない。教師が子どもを服従させるために用いる力の行使である。

この種の緊急避難的な抑止力の行使が必要となきがある。その場合には、明確にそのようなものだと認識して、力を行使すべきである。と同時に、この種の力の行使もまた、それ自体としては教育ではないことをも明確に認識すべきである。すでに述べたように、本来の教育とは、本人の理解を求め、その理解に基づいて行動を変えることを意味する。力で行動を変えているかぎり、それは教育ではない。したがって教育が、このあとに始まらなければならない。力で抑止した過ちが過ちであるということを、子どもに説得する努力が始まらなければならない。

これが教育であり、力の行使は教育が行われるための環境づくりをしているにすぎない。緊急避難的な抑止力の行使は、言葉の厳密な意味では教育ではないけれども、具体的な教育実践においてはしばしば必要になる。これは認めなければならない。

緊急事態でないときにも、日常的な指導の一形態として、力の行使が許されるか。一般に、この種の力の行使を正当化することはできないであろう。この種の力の行使は、言葉の厳密な意味での教育ではない。それは、子どもに過ちを避けるようしつけることはできる。しかし、そこで子どもが学ぶのは、訳も分からず力の強いものに服従する精神であるかもしれない。あるいは巧みに罰を逃れる方法であるかもしれない。いずれにしても教育上望ましいことではない。この種の力の行使は、学校から排除されるべきである。今日、一般に体罰と呼ばれるものは、この種の力の行使である。また体罰問題として事件になるのも、多くはこの種の力の行使である。これを体罰と呼ぶならば、体罰は学校から排除されなければならない。

教師と生徒のあいだに信頼関係さえあれば、ときには体罰も許される、あるいはさらに体罰が効果的だという意見を聞くことがある。はたしてそうか。たしかに、暴力も意志疎通の一つの手段である。人間は、説得しようと真剣になればなるほど、感情も激してくる。その結果、思わず殴ってしまうことがある。そのことによって殴られた方は、はじめて相手がほんとうに真剣に自分のことを考えてくれていることに気づくことがある。信頼関係があれば、体罰も許されるというのは、このような場合を考えているのであろう。

たしかに、状況がうえの通りであったならば、それは体罰ではないといえよう。しかし、外面的行動によって体罰を見分けるかぎり、これは

体罰になってしまう。これを避けようとするれば、先のプロ野球選手が審判に不服をいう場合のような光景が生まれるであろう。これでは教師は、子どもを説得することはできない。体罰を形式的に外面的行動によって判別するならば、教師が真剣に子どもに立ち向かうことはむしろ難しくなる。

体罰か否かを見分ける基準を単純に外面的な行動に求めることはできない。状況が上の通りであったならば、殴られた子どもは、殴られたという事実を明瞭に認めたとしても、そのために教師を恨んだり憎んだりすることはないはずである。むしろ感謝するであろう。逆に殴った教師は、感情に駆られて殴ったことを後悔するであろう。両者の関係がそのようなものであるかぎり、殴るという行動は、真剣な意志疎通の一つの手段であったといえることができる。我々は、このような状況があることを否定することはできない。

だからといって、教師は、真剣でありさえすれば、暴力も許されるというわけではない。いかに教師が真剣であっても、それが空回りして、子どもには通じないことがある。この場合殴ることは、教師にとっては意志疎通の手段であったとしても、子どもにとっては体罰だったということになる。外面的には同じ行動であっても、その行動の意味は必ずしも同じではない。外面的には同じ行動であっても、その意図によって体罰になったりならなかったりする。また、当事者にどう理解されるかによって、体罰になったりならなかったりする。体罰は、外面的行動としてではなく、その意図的な行為として理解されなければならない。

教師と生徒のあいだに信頼関係があれば、真剣な意志疎通の一手段としての力の行使は、まさしくそのようなものとして理解されるであろう。また、うえに述べた緊急避難的に力の行使

が行われる場合にも、教師と生徒のあいだに理解の相違が起こることはないであろう。教師と生徒とのあいだの信頼関係は、外面的には体罰に類似してみえる力の行使を体罰でないと認識することを可能にする。信頼関係があれば、体罰も許されるのではない。信頼関係があれば、必要な力の行使が体罰と混同されることがなくなるのである。

このことに注意するならば、教師が生徒から体罰だと非難されたり、訴えられたりしたならば、それは原則的には体罰だというほかないことが分かる。ある暴力が真剣な意志疎通の手段に実際になっていたのであれば、生徒はそれによって目が覚めて感謝することはあっても、教師を恨むことはないはずである。真に緊急避難的な抑止であれば、生徒は興奮がおさまれば、そのとおりに理解して体罰とは思わないはずである。興奮しているそのときに非難されたり、訴えられたりすることはやむをえない。しかし、後に冷静になってもなおかつ憤懣をもつようなものであれば、それは意図がどうであれ、体罰であったといわざるをえない。この点で教師は、基本的に、弁解できないのである。

ただし、そのようにして体罰として非難されたものがただちに法的にも体罰として罰せられるべきだというわけではない。すでに述べたように、法的には体罰という特別のものがあるわけではなく、暴行なり名誉毀損なり、何らかの法律違反があるだけである。教師と生徒の認識が齟齬している場合には、現実起こった事態をその内容に即して判断し、何らかの法律違反が認められれば、教師は罰せられるべきであり、そうでなければ無罪放免でよい。教師の認識が必ずしも正当でないように、生徒の認識も必ずしも正当ではないのである。

いずれにしても、上に述べた指導の一形態として日常的に力を行行使することが、信頼関係が

あれば教育方法として成り立つとはとうてい考えられない。むしろ逆である。そのような指導方法をとっているかぎり、教師と生徒とのあいだに信頼関係は成り立たない。力の行使が真にその必要性があるときにのみ限定されること、基本的には説得によって、そしてその上での自発的な納得によって、行動の統制が行われること、このことによってのみ信頼関係が生まれる。いわゆる体罰と信頼関係は両立しないことを知るべきである。

注

- (1) 藤田昌士編『生活の指導と懲戒・体罰』（日本の教育課題第4巻）、東京法令出版、1996年、348ページ（ただし、インデントの仕方を変えている）。
- (2) 前掲書、381-383ページ。
- (3) 前掲書、384-389ページ。
- (4) 前掲書、448ページ。
- (5) このような体罰については、たとえば、中原豊『体罰』、第一法規、1980年、牧征名他編『懲戒・体罰の法制と実態』、学陽書房、1992年を参照のこと。
- (6) ペスタロッシー（長田新訳）『隠者の夕暮れ・シュタンツだより』、岩波文庫、1993年、75-77ページ。
- (7) デュルケム（麻生誠・山村健訳）『道徳教育論2』、明治図書、1964年、65-66ページ。
- (8) 前掲書、76ページ。
- (9) ロック（服部知文訳）『教育に関する考察』、岩波文庫、1967年、61-69ページ。しかし、個別に過ちを犯すのではなく、意志が誤った方向に曲がっている場合、つまり反抗心がある場合には、そしてその場合にかぎって、体罰も許されるという（106-110ページ）。